

формами, подчеркивает особую связь Бабеля с еврейской религией, максимально приближенной к жизни, реально ощущимой.

Чрезвычайно существенно для понимания стиля Бабеля, сопоставляющего "все со всем", и распространение широкого действия библейского параллелизма в его прозе. Определяя во многом синтаксическую ориентацию "Конармии", параллелизм связывает не только фразовые периоды, но и более крупные части произведения - абзацы и сами новеллы - и обнаруживает себя в особых способах ритмизации текста (распространение определенных структурных гнезд, сходных групп сравнений и др.). Параллелизм наиболее явно выявляет в тексте существенную для художника тенденцию связи, соединения, восходящую к еврейской культуре. Разумеется, эта стилевая закономерность представлена в "Конармии" в сочетании с закономерностями, заданными образным и грамматическим уровнями - поэтика, идущая от иудаизма, неотъемлема от "сверхдинамической" образности и "окаменелости" грамматического ряда. Именно этим симбиозом и создается неповторимый стиль Бабеля.

В.Н.Ханин

ДВЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ В ПОВЕСТИ А.Н.КУПРИНА "НА ПЕРЕЛОМЕ" ("КАДЕТЫ")

1. <<Не лишено любопытства проследить, откуда происходят герои "Поединка", каковы их школьные годы>>, - писал в 1907 году критик А.Измайлов. Отличительной чертой "Кадетов", с нашей точки зрения, является ясно очерченный автором ответ на вопрос о причинах воспитания "армейских бурбонов", получивших образование в кадетском корпусе. Этот собственно педагогический смысл текста выявляется посредством анализа его прагматики.

Основу содержания "Очерков военно-гимназического быта" составляет изображение внутренних переживаний мальчика, попавшего в обстановку военной гимназии. Сама эта обстановка обрисована автором как отчетливое противостояние двух воспитательных систем, первая из которых - формально-официальная, освященная и управляемая педагогическим советом, вторая же, по оценке рассказчика, пред-

ставляет собой "своеобразную мальчишескую республику", со своей достаточно жесткой структурой, особыми ценностными ориентациями и способами регулирования общей жизни. Публицистический пафос повести состоит в подчеркивании фатального значения сильных, стрессовых переживаний ребенка для дальнейшего развития его личности. Современная педагогическая теория и сейчас не особенно часто высказывает положение о переживании как основе педагогического взаимодействия. В русской литературе, посвященной изображению детства, а также в трудах классиков педагогической мысли не раз высказывалось то, что именно переживание - жизни, ее событий и себя в них - является единственным воспитательным фактором, не формально, а сущностно влияющим на внутренний мир ребенка, на становление способов его поведения.

2. Характеризуя "первую" воспитательную систему, Куприн особенно подчеркивает ее "бумажный", дискурсивный характер: *протоколы* педагогического совета, нравственные *характеристики* учащихся, похвальные *граммоты*. Названные текстовые образования представляют, таким образом, некоторую "вторую реальность" педагогического процесса. Причем полную неадекватность ее тем *условиям* школьного воспитания, которые образовались в действительности, прекрасно понимают как учащиеся, так и их воспитатели. Понимание "формалистики педагогического совета", следовательно, является первым переживанием ребенка по отношению к официальной системе воспитания. Обращенная к Буланину фраза воспитателя: "Так-то вы начинаете учение?.. Что же будет с вами дальше, если вы уже теперь... так небрежно относитесь к вашим обязанностям?" - формально ссылается на высокие цели педагогической деятельности, на "твердо обдуманную воспитательную систему" (приручение к добру и отвлечение от дурного), однако любой ребенок, познакомившийся с порядками школы, прекрасно понимает смысл любых актов взаимодействия воспитанников и воспитателей - плохо прикрываемую вражду между ними. Ни один из описанных Куприным учителей не явился для учащегося настоящим воспитателем. Отношение, переживаемое ребенком в качестве внутреннего смысла присутствия в его жизни учителя, есть отношение равнодушия.

3. Один из важнейших выводов, следующих из характеристики второй воспитательной системы, состоит в определяющей роли *условий жизни детей*, провоцирующих определенные типы поведения и дальнейшее развитие личностных качеств. Полностью предоставленные самим себе, гимназисты в повести Куприна - вечно голодные; отсюда совершенно дикие и варварские способы вымогательства и выпрашивания чужого "имущества". Условия школы определяют и главные принципы "своеобразного нравственного кодекса гимназии", первый постулат которого - "всеобщее безусловное признание прав физической силы". Внутренняя неформальная структура "мальчишеской республики", сама вырастая из глобального переживания скуки, в свою очередь является *основным источником переживаний* ее членов, а следовательно, обладает несравнимо большим воспитательным потенциалом, нежели система формально-официальная. Так, например, именно переживание "жестокости деспотизма самодельных обычаев" порождает в "нервной, самостоятельной" натуре ребенка привычку к фискальству, невротическую установку "я - против всех". Куприн подчеркивает, что в борьбе двух сторон "мальчишеский мирок был настолько прочнее и устойчивее педагогических ухищрений, что всегда брал над ними перевес...".

4. Конфликт, определяющий переживание ребенком неформальной системы ученических взаимоотношений, по-видимому, состоит в необыкновенном различии представлений о том, "каковы бывают дурные мальчики и какими должны быть хорошие мальчики", внушаемых родителями и культурой, и полной невозможностью жить по этим принципам в реальной среде, одной из внутренних регулирующих норм которой является "глумление над порядочным". Главным переживанием ребенка по отношению к своему реальному окружению является *боязнь быть избитым*. Буланин с первого взгляда понимает разделение всего "возраста" на угнетателей и угнетаемых (сильнейшее переживание сцены избия гимназиста); чтобы не попасть в число угнетаемых, он должен выработать в себе определенные качества характера - так начинается *самовоспитание* главного героя.